

El derecho a Coeducar desde los 0 años: Plan Director Coeducativo (2023-2030) de la Red Municipal de Escuelas Infanti- les de Vitoria-Gasteiz

The right to co-educate from 0 years of age: Coeducational Master Plan (2023-2030) of the Municipal Network of Nursery Schools of Vitoria-Gasteiz.

Irati Leon Hernandez, Eider Hermoso-Larzabal, Rakel Gamito Gomez, Maria Teresa Vizcarra Morales, PAÍS VASCO, ESPAÑA

RESUMEN

Hoy en día la escuela sigue reproduciendo patrones de desigualdad, no solo en temas de género, sino también en otras áreas de diversidad como la raza, la cultura o la clase. A pesar de que la legislación ampara la educación desde una perspectiva de género, en muchos centros escolares todavía no se garantiza el derecho de la infancia a tener una educación Coeducativa, entendida como estrategia para la creación de infancias libres de estereotipos, roles y cargas que limiten el ser individual. En este artículo se presenta el caso de la ciudad de Vitoria-Gasteiz, en la cual este año se ha elaborado el *Plan Director Coeducativo de la Red de las Escuelas Infantiles Municipales*, con el deseo de orientar el desarrollo de planes similares. El objetivo principal es asegurar que las personas integrantes de las escuelas infantiles sean educadas en los principios de la Coeducación. Para ello, el plan

sustenta cinco líneas de trabajo. Cada línea se compone de objetivos propios, plan de trabajo y evaluación. Para finalizar, se concluyen ciertas claves prácticas obtenidas de la experiencia, que son aplicables a otros planes pedagógicos.

Palabras clave: Derechos, Diversidad, Coeducación, Educación, Escuela. Infancia

ABSTRACT

Today, schools continue to reproduce patterns of inequality, not only in terms of gender, but also in other areas of diversity such as race, culture or class. Despite the fact that legislation protects education from a gender perspective, many schools still do not guarantee the right of children to have a coeducational education, understood as a strategy for the creation of childhoods free of stereotypes, roles and burdens that limit the individual being. This article presents the case of the city of

Vitoria-Gasteiz, in which this year the Coeducational Master Plan of the Municipal Nursery Schools Network has been elaborated, with the desire to guide the development of similar plans. The main objective is to ensure that the members of the nursery schools are educated in the principles of Coeducation. To this end, the plan supports five lines of work. Each line has its objectives, work plan, and evaluation. Finally, specific practical keys obtained from the experience, which apply to other pedagogical plans, are concluded.

Keywords: Coeducation, Childhood, Diversity, Education, Rights, School

INTRODUCCIÓN

Actualmente, la Coeducación es un derecho humano, que supone y exige responsabilidad ante situaciones de desigualdad (Delgado, 2015), a pesar de que muchas instituciones no llegan a garantizarla (Leon, 2021).

El presente artículo narra el proceso de realizar y el comiendo de implementar el *Plan Director Coeducativo (2023-2030) de las Red Municipal de Escuelas Infantiles de Vitoria-Gasteiz* (Álava, País Vasco) y, a la vez, detalla sus principales líneas de trabajo y algunas de las propuesta práctica que recoge, con el deseo de ofrecer un recurso orientativo a la hora de desarrollar otros planes educativos de dicha etapa educativa.

Por ello, el texto recoge el contexto social, legal y educativo de dicho plan; seguidamente la trayectoria de la Red de Escuelas Infantiles Municipales de Vitoria-Gasteiz en temas de Coeducación; después se realiza una breve descripción del plan Coeducativo para la etapa 0-3, detallando sus líneas de trabajo, objetivos y acciones; y, para finalizar, se enumeran las claves obtenidas en las reflexiones del trabajo realizado.

¿Qué es la Coeducación y como la entendemos en el siglo XXI?

En la década de 1970, dentro del contexto del País Vasco, chicas y chicos comenzaron a estudiar conjuntamente, iniciando una educación mixta. Sin embargo, con los años ha quedado claro que los espacios y modelos de la educación mixta necesitan transformaciones para no reproducir el conocimiento androcéntrico y hegemónico imperante (Epelede-Pagola et al., 2018; Subirats & Tomé, 2007).

En este sentido, la Coeducación es heredera de largas genealogías feministas y es una propuesta educativa que busca alternativas a los conocimientos y for-

mas sociales anteriormente mencionadas. En el País Vasco, la Coeducación ha ido narrando su historia a partir de los 90, mediante iniciativas plurales y proyectos (Epelede-Pagola et al., 2018).

El término Coeducación recoge una serie de interpretaciones en función de la situación socio histórica y, por lo tanto, su definición se encuentra hoy en día en disputa. Si atendemos al contexto actual, personas expertas comparten el uso del término (Castilla, 2008; Moriana, 2017; Subirats & Tomé, 2007), pero otras opinan que, a pesar de ser necesaria, es una palabra demasiado tradicional y binaria que no recoge los retos que plantea el feminismo del siglo XXI (Alvarez-Uria et al., 2019; Leon et al., 2020).

Por ello, cuando se habla de Coeducación se habla de la vía para desarrollar propuestas integrales que tengan en cuenta la realidad sociopolítica actual (Castilla, 2008; Delgado, 2015), intentando garantizar el derecho a educar infancias más libres (Green, 2015). Se debe poner el foco en el abordaje de las desigualdades provocadas por las categorías binarias, puesto que las estrategias para lograr la paridad dependen de la responsabilidad y corresponsabilidad ante ello (Miralles-Cardona et al., 2020).

Además, cabe mencionar que en los últimos años la Coeducación ha ampliado su mirada hacia la diversidad y ha transformado su objetivo, creando un nuevo paradigma (Martínez & Ramírez, 2017). El nuevo enfoque une la Coeducación y la inclusión en una única respuesta educativa; que no se centra sólo en los ritmos de aprendizaje, funcionalidades y capacidades, ni en la multiculturalidad, sino en trabajar sobre el binarismo, desde la decolonialidad y el capacitismo, con experiencias trans¹, donde la heterosexualidad no sea el único modelo de amor, y se incluyan modelos plurales de género y de relación (Alvarez-Uria et al., 2019; Leon, 2021).

La Coeducación como derecho

A pesar de que el paradigma Coeducativo ha cambiado, aún resulta de vital importancia el amparo institucional y legal. Sin apoyo, es imposible llevar la Coeducación a la práctica diaria.

Las leyes que impulsan y facilitan la igualdad y la

1. Se hace uso de la palabra trans* (con asterisco), para subrayar la diversidad de las vivencias de las personas que exceden las normas sobre lo que se prescribe como propio de mujeres y hombres, evidenciando la rigidez del sistema en el que vivimos (Platero, 2014). Es decir, se hace uso del asterisco con el fin de visibilizar la diversidad de identidades que existe en el seno del colectivo trans*, tales como trans, transexuales, transgénero, etc

Coeducación comienzan en Europa, atraviesan la situación nacional, para implementarlas después en la Comunidad Autónoma Vasca y el contexto local de la ciudad de Vitoria-Gasteiz, donde se sitúa el proyecto que desarrolla este artículo.

En cuanto a las leyes que buscan una igualdad de género que sustente y promueva una igualdad real, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en sus objetivos ODS4 (Educación de calidad) y ODS5 (Igualdad de género) hace visible la importancia de garantizar una educación inclusiva de calidad y conseguir la igualdad de género para todo el alumnado. De tal manera, el documento Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 hace mención a la importancia de la igualdad de género a la hora de garantizar el derecho educativo, y se responsabiliza en tenerlo en cuenta en la creación de planes, en la formación del profesorado y en los programas de aprendizaje (UNESCO, 2016).

Desde Europa, las recomendaciones son claras y en el ámbito del estado español también se especifican algunas sobre las normas y los mecanismos de igualdad real entre mujeres y hombres, el fomento obligatorio de los gobiernos de acceso como derecho de todas las personas, a todos los niveles educativos, y la participación de calidad sin estereotipos de género ni violencia. Ejemplo de ello son la recomendación 17 del *Recomendación 17 del Comité de Ministros a los Estados miembros* (Comité de Ministros, 2007) o la *Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género*, que hace referencia al ámbito educativo en el capítulo 1:

El sistema educativo español incluirá entre sus fines la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia (pág. 12).

La *Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres* tiene como objetivo eliminar la discriminación de la mujer en todos los aspectos de la vida. Los Artículos 23 y 24 tratan de como la educación debe y puede actuar en consonancia con el objetivo imperante. El Artículo 23, sobre la Educación para la igualdad de mujeres y hombres, expone y, a la vez, manifiesta que desde los principios de calidad del sistema educativo será necesaria la eliminación de los obstáculos que impo-

sibiliten la igualdad. De la misma manera, el Artículo 24 sobre la integración del principio de igualdad en la política de educación, se hace una llamada a las administraciones educativas dentro de las competencias de cada una, para que lleven a cabo acciones tales como (pág. 16):

a) La atención especial en los currículos y en todas las etapas educativas al principio de igualdad entre mujeres y hombres.

b) La eliminación y el rechazo de los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación entre mujeres y hombres, con especial consideración a ello en los libros de texto y materiales educativos.

c) La integración del estudio y aplicación del principio de igualdad en los cursos y programas para la formación inicial y permanente del profesorado.

d) La promoción de la presencia equilibrada de mujeres y hombres en los órganos de control y de gobierno de los centros docentes.

e) La cooperación con el resto de las Administraciones educativas para el desarrollo de proyectos y programas dirigidos a fomentar el conocimiento y la difusión, entre las personas de la comunidad educativa, de los principios de Coeducación y de igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

f) El establecimiento de medidas educativas destinadas al reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la Historia.

La *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, hace mención a la Coeducación en todas las etapas educativas, entendida como la base para la igualdad de género, la violencia de género y la diversidad afectivo-sexual.

El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres a través de la consideración del régimen de la Coeducación de niños y niñas, la educación afectivo-sexual, adaptada al nivel madurativo, y la prevención de la violencia de género, así como el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa (Ley Orgánica 3/2020, pág. 122881).

Así, el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil recoge, entre otros, como objetivo de la etapa: “promover, aplicar y desarrollar las normas sociales que fomentan la igualdad

entre hombres y mujeres” (pág. 6). Por lo tanto, se puede concluir que el trabajo de igualdad y, por ello, la Coeducación es una responsabilidad que empieza en la etapa 0-6.

En el contexto vasco, no son pocas las leyes que regulan la igualdad de género. Con la aprobación de la *Ley 4/2005, de 18 de febrero, para la Igualdad de Mujeres y Hombres* se marcó el camino a seguir, pero la transformación social ha creado la necesidad de cambiar la ley. Así, este mismo año, se ha aprobado la *Ley 1/2022, de 3 de marzo, de segunda modificación de la Ley para la Igualdad de Mujeres y Hombres*:

Las políticas públicas educativas promoverán la coeducación, que a los efectos de esta ley se considera el modelo educativo basado en el desarrollo integral de la persona al margen de los estereotipos y roles en función del sexo, el rechazo de toda forma de discriminación y la garantía de una orientación académica y profesional no sesgada por el género. Para ello, se potenciará la igualdad real de mujeres y hombres en todos los niveles y etapas educativas, incluida la educación infantil, primaria, secundaria, bachillerato, formación profesional y la enseñanza para personas adultas, y en todas sus dimensiones: curricular, organizativa y otras. (pág. 40280)

A su vez, el Artículo 19 de la misma ley habla de proyectos educativos con unos objetivos claros: eliminar estereotipos de género, repasar los contenidos para incorporar la contribución de las mujeres, prevenir las agresiones machistas y trabajar la diversidad sexual, entre otras.

Con el *VII Plan Para La Igualdad De Mujeres y Hombres en la Comunidad Autónoma de Euskadi (CAE)* (Emakunde, 2018) se llama a los poderes públicos a un cambio de valores que aseguren una igualdad real, no solo en lo que afecta a las mujeres, sino también la influencia que tiene el patriarcado en los hombres. Esos valores deben basarse en el “[...] androcen-trismo, el sexismo y el machismo [...]” (pág. 21) pero sí en “[...] principios filosóficos, éticos y políticos que permitan desarrollar e incorporar la igualdad de mujeres y hombres, el respeto a los derechos humanos de las mujeres y la promoción de su ciudadanía (pág. 21)”.

En lo referente al sistema educativo vasco, el *Plan Heziberri 2020, marco del modelo educativo pedagógico* (Gobierno Vasco, 2014) tiene como objetivo enlazar las estrategias del marco europeo con el contexto vasco. Entre los objetivos destaca el de convertir las

escuelas en escuelas inclusivas, donde todas las personas tengan acceso a una educación de calidad y que responda a las particularidades de cada persona.

El *Decreto 237/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco* habla de la Educación Infantil como etapa primordial en la identidad sexual y de género y la necesidad de incluir esto en el contexto escolar:

A estas edades, se inicia la construcción de la identidad sexual y de género y, al no distinguir entre ambas, se asimilan las asignaciones sociales como si fueran ineludiblemente unidas al hecho de ser hombre o mujer. Esto hace especialmente necesario que la escuela infantil planifique una intervención educativa que permita vivir la sexualidad como descubrimiento de sí mismo/a, como curiosidad, como encuentro, como goce (pág. 31).

A todo ello se suma el *II Plan De Coeducación Para El Sistema Educativo Vasco, En El Camino Hacia La Igualdad y El Buen Trato 2019-2023* (Gobierno Vasco, 2019), que tiene 3 objetivos estratégicos:

“1) Proveer al Departamento de Educación y al Sistema Educativo de formación, estructuras y personas para impulsar de manera coordinada e integral el modelo de escuela coeducativa en las etapas de Educación Infantil, Primaria y Educación Secundaria; 2) Impulsar que los centros educativos incorporen la perspectiva de género en su cultura; y 3) Poner en marcha mecanismos para la prevención, detección precoz y respuesta eficaz ante la violencia contra las mujeres” (pag.5).

Dentro del objetivo estratégico 2, que hace referencia a los centros educativos y la perspectiva de género, tiene como meta introducir en el currículo y en todos los documentos instituciones y organizativos de las escuelas la perspectiva de género, para desarrollar proyectos Coeducativos y estrechar la colaboración entre agentes institucionales y centros.

En el ámbito más local, desde el ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz (Álava), en el año 2020 se llevó a cabo el *Proyecto Educativo De La Red De Escuelas Infantiles Municipales de Vitoria-Gasteiz* (Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, 2020a), que propone la Coeducación como estrategia para que cada persona pueda desarrollarse sin estereotipos de género y para que no haya diferencias de género entre los roles y expectativas ni en los gustos ni en los contextos. La Coeducación vi-

sta como un eje “[...] a la tolerancia cero a la violencia desde los cero años y la resolución pacífica de los conflictos; y a la transformación de las relaciones personales y sociales en un marco de igualdad que supere la jerarquización de género” (pág. 20).

La importancia de la Coeducación en la etapa 0-3

En la etapa 0-3 es cuando las criaturas comienzan a comprender y a ubicarse en el mundo a través del proceso de socialización. Además, el cuerpo es el punto de partida para explorar el mundo y tener experiencias a través de la puesta en marcha del juego y la experimentación y tienen como referencia los espacios-tiempos, los ritmos biológicos y el placer (Goñi et al., 2018). Es decir, lo vivido deja huella y, de esta manera, experimentan y viven uno de los mayores cambios de su vida, a nivel físico, cognitivo, emocional y social (Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, 2020a).

Es decir, es de vital importancia el no minusvalorar las interacciones que tiene el alumnado a estas edades, pues muchas de esas interacciones dan lugar a actitudes permitidas de violencia (Elorza & Francisco, 2014). Las infancias ya a estas edades comienzan a comprender el mundo y a situarse en el mismo mediante procesos de socialización. Por ello, es innegable que las vivencias tienen una gran importancia en la etapa de 0 a 3 años, pues cada día, cada relación, cada experiencia, entre otras cosas, dejan una huella en la emoción y en el cuerpo de la primera infancia. Es en esa etapa cuando experimentan y viven una de las mayores transformaciones de sus vidas a nivel físico, cognitivo, emocional y social (Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, 2020a).

Por ello, cuando en la etapa 0-3 se habla de Coeducación, se habla sobre el apoyo y la sensibilidad, sobre una educación de calidad que respete la individualidad y la globalidad de cada persona (Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, 2020a). El objetivo es la construcción de un apego y afecto seguro, desde el respeto, y la finalidad es educar en la equidad. Fomentar la tolerancia cero hacia la violencia (Elorza & Francisco, 2014; Schulh, 2012), trabajar por eliminar la distribución de valores, roles, expectativas, intereses, espacios, etc. en función del género (Diz & Fernández, 2018; Leon, 2021; Subirats, 2017) y crear herramientas para la resolución de conflictos (GANDERE, 2021; Pantoja, 2005) resultan imprescindibles para construir una identidad y un desarrollo personal y colectivo libre desde los cero años.

En relación directa, la implicación comunitaria

con las familias, el lenguaje, la documentación, las relaciones personales, los prejuicios, las expresiones emocionales, la autonomía, los materiales, etc. es clave para lograr la transversalidad (Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, 2020a). Y de cara a la sistematización de dichas propuestas resulta necesario la creación de planes y propuestas de corte más longitudinal; (1) que doten al equipo educador de recursos y mejores condiciones laborales; (2) que generen espacios para construir puentes entre los diferentes agentes que componen la comunidad educativa y (3) la importancia de trabajar bajo objetivos pedagógicos comunes y consensuados (Goñi et al., 2018; Gorrotxategi & Alvarez-Uria, 2017; Leon, 2021).

TRAYECTORIA COEDUCATIVA DE LA RED DE ESCUELAS INFANTILES MUNICIPALES DE VITORIA-GASTEIZ

Vitoria-Gasteiz es una ciudad que se ubica en el sur del País Vasco; en la provincia de Álava, siendo la capital de la misma. Tiene una población de 250.000 mil habitantes y alberga una gran riqueza paisajística y cultura. Cabe mencionar, que dicha ciudad ha sido nombrada como ciudad educadora (2020-2022) por la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE).

Cuando se habla de ciudad educadora se hace referencia a ser un espacio abierto, más allá de ofrecer actividades educativas, se trata de un paradigma en el cual la educación sobrepasa la escuela y se entiende como un proceso permanente a lo largo de la vida; donde intervienen diferentes espacios y agentes (AICE, 2020). También es una ciudad con una trayectoria larga y sostenida en el tiempo tanto en diseño como e implementación de políticas de igualdad, como en la elaboración de los planes estratégicos que las desarrollan. Inicia esta experiencia en 1999 y hasta este momento ha desarrollado cuatro planes de igualdad (Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz; 2018; 2023).

Dentro de este contexto, la realización del *Plan Director Coeducativo (2023-2030) de las Red Municipal de Escuelas Infantiles de Vitoria-Gasteiz* parte de la responsabilidad que el Ayuntamiento de la ciudad muestra con la Coeducación, siendo otro peldaño más en la larga trayectoria previamente realizada. Es decir, el desarrollo del plan no arranca de cero, sino que cuenta con precedentes muy significativos.

La Red de Escuelas Infantiles Municipales de Vitoria-Gasteiz ha sido pionera a nivel estatal y au-

tonómico en dar una respuesta educativa a la etapa de 0 a 3 años. Con más de 40 años de experiencia en la ciudad, ha sido y es un referente en el primer ciclo de Educación Infantil. A pesar de que anteriormente contaba con más centros, actualmente son 5 las escuelas infantiles que conforman la Red. La oferta local de la etapa 0-2 se complementa con las escuelas del Consorcio Haurreskolak, adscrito al Departamento de Educación del Gobierno Vasco, y los centros privados. (Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, 2020a)

En abril de 2005, los grupos políticos municipales acordaron una serie de propuestas estructuradas que aportaron el documento *Bases y Principios Rectores del Proyecto Educativo de la Red de Escuelas de Educación Infantil del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz*. Estos principios quedaron recogidos en el *Reglamento de Organización y Funcionamiento de la Red*, aprobado por el Pleno el 29 de julio de 2005 (Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, 2020a). En el Reglamento, parte de los principios mencionan conceptos ligados a la Coeducación como, por ejemplo, la diversidad, la igualdad, la inclusión, la equidad, la cero violencia...

Los principios son los siguientes: (1) respeto a la infancia, ser único, autónomo y con iguales y personas adultas; (2) atención personalizada, reconocimiento y valoración de la diversidad y la desigualdad, en un marco de trabajo basado en la pareja de educadores; (3) atención a las necesidades educativas especiales que puedan tener las criaturas; (4) reconocimiento de la diversidad y el respeto a la diferencia, la inclusión y a partir de los principios de equidad educativa; (5) promover la coeducación y las relaciones igualitarias, teniendo en cuenta el principio de cero violencia desde los cero años; (6) educación bilingüe en las escuelas, priorizando el euskera en el quehacer diario y teniendo en cuenta la lengua materna (7) la importancia de la persona de referencia y de los espacios en diferentes momentos de la actividad cotidiana; (8) ambiente tranquilo, agradable y seguro basado en el amor, que fomente la acción libre y respetuosa; (9) una escuela abierta a las familias y a la comunidad que, desde el respeto, fomente la relación, la participación y la implicación y enriquezca la práctica educativa; y, por último, (10) sostenibilidad ambiental como práctica educativa y principio de gestión.

En lo referente al ámbito coeducativo, en el año 2020, se realizó un diagnóstico cuyo fin era recoger la realidad de la ciudad. Los resultados se completaron con las evaluaciones llevadas a cabo por las responsables de Coeducación de cada escuela infantil para conocer su situación real.

El diagnóstico se articula en 8 pilares, basados en el *II Plan De Coeducación Para El Sistema Educativo Vasco, En El Camino Hacia La Igualdad y El Buen Trato 2019-2023 (Gobierno Vasco, 2019)*. Los pilares son: (1) el pensamiento crítico ante el sexismo; (2) uso no sexista del lenguaje y las imágenes; (3) integración del saber de las mujeres y su contribución social e histórica; (4) transformación pacífica de conflictos, con proyectos de convivencia coeducativa; (5) autonomía personal e independencia económica; (6) los espacios en el centro educativo y las actividades extraescolares y Complementarias; (7) educación afectiva y sexual en igualdad; y (8) prevención y actuación ante la violencia contra la mujeres.

En el diagnóstico se detectaron las fortalezas y las necesidades de cada pilar y se pudo comprobar que, a pesar de necesitar un plan estratégico para seguir avanzando, las escuelas infantiles ya realizaban un gran trabajo en el ámbito coeducativo. Por ello, tanto los principios como las realidades recogidas en el diagnóstico han sido clave para estructurar el *Plan Director Coeducativo (2023-2030)* y diseñar las nuevas acciones para la Red de Escuelas Infantiles Municipales de Vitoria-Gasteiz.

Es importante entender el plan como un proyecto integral, que tiene como objetivo principal hacer de la Coeducación un compromiso pedagógico, que responde a la realidad, y que se articula como pasos transformadores que dan solución a las opresiones múltiples. Se debe mirar desde una perspectiva individual y colectiva para ofrecer respuestas contextualizadas y que la Coeducación se vislumbre en todas las pequeñas prácticas diarias. El plan y sus acciones se fundamentan en 5 líneas de trabajo que se detallan a continuación.

LÍNEAS DE TRABAJO Y ACCIONES

El Plan Director Coeducativo (2023-2030) de las Red Municipal de Escuelas Infantiles de Vitoria-Gasteiz busca el compromiso pedagógico, tanto interdisciplinar como transversal, para no ser una acción educativa puntual e ir más allá. En este marco, son cinco las líneas de trabajo que responden a los diferentes aspectos de la Coeducación:

- Sexismo y otras exclusiones en juegos, materiales y espacios.
- Lenguaje y comunicación no sexista e inclusiva.
- Educación afectivo-sexual que responde a la diversidad.

- Cero tolerancia a la violencia desde los cero años.
- Responsabilidad y Corresponsabilidad familiar paritaria.

Antes de profundizar las líneas, es necesario señalar que no se pueden entender de forma aislada. En muchos momentos, las diferentes estrategias confluyen, puesto que están diseñadas para tener una visión holística e interrelacionada. Así, la perspectiva integral es el principio esencial del plan.

A continuación, se desarrollan de forma más completa las líneas de trabajo, ofreciendo sus principales ideas teóricas y ejemplos de algunas de las acciones propuestas para llevar a cabo los objetivos expuestos.

Sexismo y exclusiones en juegos, materiales y espacios

Esta línea de trabajo entiende que el espacio, el material y el juego son engranajes escolares; tanto para la exclusión y transmisión de estereotipos (Leon, 2021; Subirats, 2017) como para crear espacios de experimentación y seguridad. En dicha línea, se trabaja desde la responsabilidad docente para diseñar, organizar y adaptar los entornos y fomentar así la actividad motriz, la manipulación, las acciones, y las relaciones, etc. De esta forma, la disposición del aula que realizamos se convierte en un apoyo del proceso de aprendizaje (Cabello, 2011), siendo un pilar educativo más.

De igual manera, se busca que todos los materiales, medios y recursos que se utilizan en el aula sean estudiados cuidadosamente, ya que por medio del material se ajustan los principios pedagógicos aquí defendidos (Diz & Fernandez, 2018). Así, presentando materiales variados (Szöke, 2016) y sin carga de género, pretende que la escuela sea un espacio seguro para las criaturas, donde se fomenta el juego, la autoexpresión, el descubrimiento autónomo, la exploración y la experimentación con los movimientos (Gordillo et al., 2011). En todo ello la persona adulta no debe intervenir innecesariamente, para tratar de corregir el juego (Szöke, 2016).

El principal objetivo de esta línea es evitar situaciones de exclusión que se reproducen en la escuela a través de materiales, espacios, juegos y propuestas guiadas. Es necesario poner a las criaturas en el centro y adecuar el proceso de aprendizaje en función de sus objetivos, intereses, necesidades y ritmos, revisando y analizando el material que se utiliza.

Para ello, se proponen ciertas acciones concretas: identificar mensajes y propuestas excluyentes; crear

espacios basados en la experimentación; convertir el aula en un espacio seguro; promover la reflexión crítica en torno al material que se utiliza cuidar la diversidad de materiales, la idoneidad y la cantidad en las propuestas que se realizan; y desarrollar herramientas para analizar lo que traen de casa y colaborar con las familias. Ejemplo de ello son, entre otras, las siguientes propuestas prácticas:

- Identificar las tendencias en la ocupación de los diferentes espacios: analizando el uso de actitudes, interacciones y material en diferentes ámbitos/rincones, tanto escolares como del aula.

- Analizar el material e imaginario existente en los espacios e incorporar una mirada crítica a los mensajes presentes.

- Crear contextos educativos para el desarrollo de propuestas que posibiliten el libre movimiento y el juego autónomo.

- Respetar tanto los cambios de pañal como las necesidades y los deseos de la infancia en cuestiones alimenticias (dejar que en el cambio escoja la postura deseada o decida la cantidad de lo que quiere comer).

- Para evitar conflictos entre las criaturas, garantizar que el material se distribuya y organice de forma paritaria, cuidando las cantidades etc.

Lenguaje y comunicación no sexista e inclusivo

Es de vital importancia eliminar y rechazar comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos discriminatorios para mujeres y hombres, especialmente en los libros de texto y en los materiales educativos (3/2007, 24. art). También es necesario cuidar el lenguaje frente a la violencia para reivindicar, a través del uso de palabras e imágenes genéricas, el lugar que ocupa cada persona (Alvarez-Uria et al., 2019; Moriana, 2017), puesto que urge dar una respuesta a la diversidad existente en las aulas, superando el binarismo. A su vez, se debe tener en cuenta que el lenguaje visual y las imágenes son poderosas herramientas de comunicación y que transmiten contenidos y valores (Gómez-Pintado & Marcellan, 2017).

El principal objetivo de esta línea insiste en realizar y promover un uso no sexista e inclusivo de los idiomas, tanto en la escuela como entre las familias, sin violencia y atendiendo a la diversidad. Las acciones que se proponen para lograr dicho objetivo son: supervisar los modelos y ejemplos que se usan en los materiales didácticos; visibilizar la diversidad sexogenérica, funcional, cultural, etc. a través del lenguaje e imágenes que se utilizan; evitar el binarismo; utili-

zar palabras genéricas en lugar de desdoblar las palabras y además hacer uso de imágenes andróginas; crear espacios para hablar sobre la comunicación no sexista; analizar los mensajes que hay detrás de las palabras y de las imágenes y garantizar el cuidado de todas las personas. Dicha línea se materializa, por ejemplo, esta manera:

- Realizar un análisis objetivo de los textos y contenidos y difundirlos entre las familias; cambiar/modificar los cuentos/imágenes por otros que sean más adecuados (teniendo en cuenta que el origen/etnia/género/edad de los personajes esté equilibrado).
- Utilizar lenguaje no sexista en los documentos escolares (especialmente, en los que se facilita a las familias).
- Hacer uso de palabras e imágenes genéricas.
- Analizar la estética de los objetos (mochilas, p.ej.), de las prendas (camisetas, p.ej.) y de los juguetes (colores, imágenes, p.ej.) que traen de casa el alumnado y reflexionar sobre ello.

Educación afectivo-sexual que responda a la diversidad

Esta línea no solo quiere dar una respuesta a las personas que se identifican como Lesbianas, Gays, Trans*, Bisexuales e Intersexuales (LGTBI) sino a todas las personas, a toda nuestra sociedad y cultura. Al fin y al cabo, la diversidad sexo-genérica y afectivo-sexual va más allá del colectivo LGTBI y cuestiona el esencialismo del propio sistema (Missé, 2020). Es decir, es necesario poner sobre la mesa el derecho a ser más libres, tanto en el periodo infantil como en la adultez (Leon, 2021). Por ello, mirar a la infancia desde la diversidad de género requiere de una sexología crítica (Barker & Scheele, 2017), no esencialista y plural que debata la normalidad de género (Missé, 2019).

El principal objetivo de esta línea busca dar pasos para educar a la infancia en la diversidad y en la libertad y promover una Coeducación que vaya más allá del binarismo. Se quiere fomentar el respeto y la creatividad, desde la libertad de expresión y el conocimiento del propio cuerpo, tanto para las infancias como para las personas adultas, y fortalecer, así, la cooperación y la implicación de la comunidad. Se proponen estas acciones: buscar referencias/modelos fuera del binarismo; conocer la diversidad del propio cuerpo y trabajar la autonomía de la infancia; analizar qué materiales (imágenes, cuentos, canciones) se utilizan para asegurar que haya diferentes tipos de familias, que se hable de la familia a través del idioma, de

la diversidad en los nacimientos y las fecundaciones; garantizar que en los carteles, imágenes y documentos que se utilizan en la escuela se exprese la diversidad familiar desde un lenguaje inclusivo; que el género de la criatura no sea el criterio de relacionarnos con ella. Algunos ejemplos de ello son las siguientes propuestas:

- Visibilizar la diversidad corporal en los materiales utilizados (cuentos, imágenes, canciones).
- Cuidar el lenguaje y no caer en referencias binarias; expresar la diversidad de la genitalidad u otras características; respetar el cuerpo de las criaturas.
- Que los movimientos no dependan de la persona adulta y potenciar actitudes que permitan el libre movimiento.
- Garantizar que en las imágenes informativas aparezcan diferentes tipos de familias
- Analizar el tiempo que pasamos con cada criatura, si hacemos distinciones de género, el grado de autonomía que se les pide, la forma en la que mostramos afecto, etc. para que no sea diferente en base al género.

Cero tolerancia a la violencia desde los cero años

Es importante partir de la idea de que los casos de acoso en la infancia no son ni juegos ni cuestiones de gente menuda. Es decir, las interacciones de las criaturas a estas edades no deben banalizarse, ya que muchas de ellas provocan conductas violentas consentidas, sobre todo porque no se identifican como acoso o violencia de género. Por ello, es necesario crear contextos libres de violencia (Elorza & Francisco, 2014). Es importante fomentar la cultura de los buenos tratos, siendo de vital importancia el hecho de no invadir a la criatura y respetar sus ritmos y necesidades, para que la persona adulta sea un referente de seguridad (física y emocional) en el camino. A través de relaciones cercanas y significativas, se le debe ayudar, pero sin adelantarle (Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, 2020a).

El principal objetivo de esta línea trata de crear una convivencia basada en el respeto, para que, desde el modelo dialógico, la escuela se convierta en un espacio seguro libre de acoso, como ámbito preventivo de violencia de género y donde se fomenten actitudes y buenos tratos hacia la infancia. Estas son las acciones esperadas: trabajar la educación emocional; impulsar la toma de tiempos y actitudes por parte de las personas educadoras para trabajar las emociones; abordar los conflictos (con/entre las criaturas, con/

entre las personas educadoras, con/entre las familias); asegurar que la persona educadora sea una figura de seguridad; proyectar la violencia cero en nuestras relaciones; prevenir la violencia de género. Para muestra, aquí algunos ejemplos concretos de las acciones a nivel práctico:

- Reparar en las actitudes violentas; evitar los movimientos de la persona adulta e impulsar el libre movimiento de la infancia y adaptar los espacios de la escuela para promover la autonomía.
- Observar la actitud que adoptan las familias cuando hacen daño a sus criaturas y hablar de ello.
- Acompañar en la identificación de emociones en situaciones subjetivas propias; identificar los conflictos existentes y analizar los modelos de actuación e intervención ante los mismos.
- Observar cómo nos relacionamos las personas educadoras con las familias (el tono, la expresión corporal, las actitudes y prejuicios con los diversos modelos familiares (racismo, antigitanismo, homo/lesbofobia, colonialismo).
- Crear una lista de criterios para construir dichas relaciones de forma asertiva; convertir a la persona educadora en un espacio de seguridad, en una figura de referencia de las criaturas.
- No fomentar actitudes de aplauso y aceptación hacia las criaturas, sino en la superación de los retos (para evitar el logro continuo de la madurez, buscar diferentes formas de compartir alegría y orgullo), etc.

Responsabilidad y Corresponsabilidad familiar paritaria

Dicha línea entiende que el fomento de la corresponsabilidad debe estar basado en la igualdad, en especial en el caso de familias no monoparentales. Los cuidados, las responsabilidades, las reflexiones y las decisiones que conllevan la crianza y la educación de las criaturas deben ser compartidas en la familia (Urbano et al., 2020). Por ello, las escuelas infantiles deben ser conscientes de la importancia de la corresponsabilidad compartida, conocer los factores de implicación del cuidado y trabajar por la parentalidad positiva, sobre todo ayudando a incorporar activamente el apego de las familias en las relaciones con el centro educativo (Torío, 2018).

El objetivo de esta última línea indaga en formar, motivar e implicar activamente a las familias en todo lo relacionado con la Coeducación para fomentar la conciencia de su responsabilidad como agente educador y para subrayar la importancia de que ésta sea compartida. Para ello, se enumeran las sucesivas ac-

ciones: diseñar y llevar a cabo acciones de sensibilización con las familias (seminarios de formación dirigidos a las familias, p. ej.), fomentar el conocimiento y la participación de las familias en las escuelas; compartir con las familias el material realizado y utilizado en la escuela; garantizar la corresponsabilidad de las personas de cada familia y aumentar la implicación de los hombres/padres. Algunos ejemplos de las acciones que recoge dicha línea de trabajo son los siguientes:

- Coger conciencia de la coeducación en el hogar y evaluar la influencia que las expectativas de género y los modelos que ofrece la familia con respecto a la criatura, para que los valores que se trabajan en la escuela atraviesen las paredes de los hogares.
- Comprender su importancia y colaborar familia y escuela; garantizar (o al menos intentar) la asistencia de la madre y del padre en cuestiones escolares.
- Desarrollar conversaciones y habilidades sociales para espacios de encuentro con familias (poniendo en valor los buenos tratos y la importancia de la comunicación);
- Facilitar a las familias el préstamo de algunos juegos y cuentos no sexistas e inclusivos que se utilizan en la escuela infantil, etc.

CONCLUSIONES

Tras reflexionar durante el proceso de elaboración, puesta en marcha y acompañamiento educativo del *Plan Director Coeducativo (2023-2030) de las Red Municipal de Escuelas Infantiles de Vitoria-Gasteiz* hemos podido ver cómo se garantiza el derecho a la Coeducación en la infancia. Se establecen, a modo de conclusión, ciertos puntos clave a tener en cuenta en el diseño y/o desarrollo de otros planes:

- Garantizar que el derecho a la Coeducación no recaer de forma individual sobre la conciencia e implicación de la persona demandante, sino de todo el equipo docente y la estructura educativa en su totalidad.
- Sistematizar y hacer transversal la Coeducación, no solo mediante un plan que lo fomente, sino consiguiendo llegar a las personas educadoras, apelando a su responsabilidad.
- Fortalecer el trabajo en equipo y en red, con las familias y con el respaldo de los agentes gubernamentales.
- Crear proyectos enfocados en la diversidad racial, de clase, cultural, sexo-genérica y corporal, atendiendo a la realidad actual existente en la comunidad

educativa.

En cuanto a las limitaciones del trabajo cabe mencionar que el plan también recoge los instrumentos de evaluación propios de cada línea, pero lo que en este trabajo se presenta únicamente el diseño y la puesta en marcha del plan, por lo tanto, los próximos pasos a realizar serían la creación de instrumentos para medir los objetivos del plan y el impacto social que tiene. Dentro de esa evaluación se dará respuesta también a ciertos interrogantes que permiten reflexionar sobre la materia de forma más profunda. Por un lado, la participación del resto de la comunidad como las familias y el resto del personal de las escuelas infantiles, como cocina, auxiliar y profesionales de la limpieza.

Podemos concluir argumentando que son muchos los ámbitos que abarca la Coeducación y, por lo tanto, es una ardua tarea intentar llegar a todo (materiales, espacios, comunicación, familias...). Resulta necesario poner en marcha planes de actuación desde muy temprana edad, para establecer unas pautas que puedan ser valiosas en el día a día escolar y, así, transformar la práctica cotidiana y garantizar, no solo el derecho a una educación Coeducativa, sino que sitúe a la infancia como sujeto de derecho.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez-Uria, A., Lasarte Leonet, G. & Vizcarra Morales, M. T. (2019). El significado y la evolución del término “coeducación” con el cambio de siglo: el caso de los centros escolares de Vitoria-Gasteiz. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 62-75. <https://doi.org/10.15366/tp2019.34.006>
- Asociación Internacional De Ciudades Educadoras. (2020). *Carta de Ciudades Educadoras*. <https://www.edcities.org/carta-de-ciudades-educadoras/>
- Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz (2018). Hara! IV Plan Para La Igualdad De Género <https://www.vitoria-gasteiz.org/docs/wbo21/contenidosEstaticos/adjuntos/es/87/15/78715.pdf>
- Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz (2020a). *Proyecto educativo de la Red de Escuelas Infantiles Municipales*. <https://www.vitoria-gasteiz.org/docs/wbo21/contenidosEstaticos/adjuntos/es/75/81/87581.pdf>
- Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz (2020b). *Hezkidetza Diagnostika 0-12 etapetan Vitoria-Gasteizen 2020 Gasteizko diagnostika*. Servicio De Educación Departamento De Educación y Cultura.
- Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz (2023). Ekin! V Plan Para La Igualdad De Género En. <https://www.vitoria-gasteiz.org/docs/wbo21/contenidosEstaticos/adjuntos/es/78/33/97833.pdf>
- Barker, M. J., & Scheele, J. (2017). *Queer. Una historia gráfica*. Melusina.
- Cabello, M. J. (2011). La organización del espacio en educación infantil: poderoso instrumento docente. *Pedagogía Marga*, 11, 196-203. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629187>
- Castilla, A. B. (2008). Coeducación: pautas para su desarrollo en los centros educativos. *Escuela Abierta*, 11(2), 49-85.
- Comité de Ministros (2007). *Recomendación CM/Rec 17 del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre las normas y los mecanismos de igualdad entre mujeres y hombres* <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/ministerio/igualdad-de-genero/mecanismos-de-igualdad.pdf?documentId=0901e72b80b0251a>
- Decreto 237/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. *Boletín Oficial del País Vasco*, 9, de 15 de enero de 2016. <https://www.euskadi.eus/gobierno-vasco/-/eli/es-pv/d/2015/12/22/237/dof/spa/html/>
- Delgado, G. (2015). Coeducación: Derecho Humano. *Península*, 10(2), 29-48. <https://www.elsevier.es/es-revista-peninsula-108-pdf-S1870576615000173>
- Diz, M. J., & Fernández, R. (2018). Criterios para el análisis y elaboración de materiales didácticos coeducativos para la educación infantil. *RELADEI. Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, 4(1), 105-124. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4862>
- Emakunde, Emakumearen Euskal Erakundea (2018). II Plan para la Igualdad de Mujeres y Hombres en la CAE. Emakunde. https://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/emakunde7plana/es_def/adjuntos/vii_plan.pdf
- Elorza, C., & Francisco, L. (2014). Entrevista a Lidia Puigvert. Violencia o desde los 0 años. *Aula de infantil*, 75, 28-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4756009>
- Epelde-Pagola, E., Aranguren-Etxarte, M., & Retolaza-Gutierrez, I. (2018). *Gure Genealogia Feministak. Euskal Herriko Mugimendu Feministaren Kronika bat*. Emagin Dokumentazio eta Ikerkuntza Zentro feminista.
- Gobierno Vasco (2014). *Heziberri 2020 Marco Del Modelo Educativo Pedagógico*. Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno Vasco. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/inn_heziberri_marco/eu_def/adjuntos/Heziberri_marco_modelo_educativo_pedagogico_e.pdf
- Gobierno Vasco (2019). *II Plan de Coeducación para el Sistema Educativo Vasco, en el camino hacia la igualdad y el buen trato 2019-2023*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Departamento de Educación del Gobierno Vasco. https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_convivencia/es_def/adjuntos/coeducacion/92020191c_II_plan_coeducacion_igualdad_y_buen_trato_2019_2023.pdf
- Gómez-Pintado, A., & Marcellán, I. (2017). ¿Responden las imágenes utilizadas en educación plástica visual a la propuesta curricular? Un análisis de las imágenes de los libros de texto de Educación Secundaria en la Comunidad Autónoma Vasca. *Educación XXI*, 20(1), 233-252. <https://doi.org/10.5944/educXXI.17510>
- Goñi, E., Donaire-Hidalgo, I., & Alvarez-Uria, A. (2018). Gorputza eta identitatearen erakuntza Haur Hezkuntzako hezitzaileen ikuspegitik. *Tantak*, 30(1), 57-85. <http://dx.doi.org/10.1387/tantak.19826>
- Gordillo, M., Gómez, M., Sánchez, S., Gordillo, T., & Castro, F. V. (2011). El Juego Infantil En Un Mundo De Cambio. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 197-206. <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349832328020.pdf>
- Gorrotxategi, M., & Alvarez-Uria, A. (2017). Genero desadostasuna Haur Hezkuntzan. Irakasle onerona berria [La disonancia de género en Educación Infantil. El nuevo reto del profesorado] *Tantak*, 29(1), 95-122. <http://dx.doi.org/10.1387/tantak.17867>
- Green, F. Y. (2015). *Buscando el final del arcoiris: una exploración de las prácticas de crianza desde la fluidez de género*. Bellaterra.
- Leon, I., Martínez, J., Gamito, R., & Vizcarra, M. T. (2020). Haur Hezkuntzan genero ikuspuntutik egiten den lanketa. *Uztaro*, 113, 41-61. <https://doi.org/10.26876/uztaro.112.2020.3>
- Leon, I. (2021). *Transfeminismotik ekarriak Haur Hezkuntzara. Eskola eta identitateari buruzko kasu azterketak neoliberalismo garaian*. [Tesis Doctoral sin publicar]. Universidad del País Vasco
- (UPV/EHU).
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. *Boletín Oficial del Estado*, 313, de 29 de diciembre de 2004, 42166-42197. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2004/12/28/1/dof/spa/pdf>
- Ley Orgánica 4/2005, de 18 de febrero, para la Igualdad de Mujeres y Hombres. *Boletín Oficial del País Vasco*, 42, de 2 de marzo de 2005, 3217- 3268. https://www.euskadi.eus/gobierno-vasco/contenidos/informacion/u72_ley_igualdad/es_ley_igua/index.shtml
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de Mujeres y Hombres. *Boletín Oficial del Estado*, 71, de 23 de marzo de 2007, 12611-12645. <https://www.boe.es/boe/dias/2007/03/23/pdfs/A12611-12645.pdf>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, sobre Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Ley 1/2022, de 3 de marzo, de segunda modificación de la Ley para la Igualdad de Mujeres y Hombres. *Boletín Oficial del País Vasco*, 574, 28 de marzo de 2022, 40253-40312. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/03/28/pdfs/BOE-A-2022-4849.pdf>
- Martínez, I., & Ramírez, G. (2017). Des-patriarcalizar y Des-colonizar la Educación. Experiencias para una Formación Feminista del Profesorado. *RIEJS, Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(2), 81-95. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>
- Miralles-Cardona, C., Cardona-Molto, M. C., & Chiner, E. (2020). La perspectiva de género en la formación inicial docente: estudio descriptivo de las percepciones del alumnado. *Educación XXI*, 23(2), 231-257. <https://dx.doi.org/10.5944/educXXI.23899>
- Missé, M. (2019). *A la conquista del cuerpo equivocado*. Egales.
- Missé, M. (2020). *Sexu Aniztasunaz hausnartzeko sarrera bat*. [Material Educativo sin Publicar]. Universidad del País Vasco (UPV/EHU).
- Moriana, G. (2017). Educación en igualdad de género para prevenir la violencia machista. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, 12, 267-286. <https://doi.org/10.18002/cg.voi12.4810>
- Pantoja, A. (2005). *La Gestión De Conflictos En El Aula. Factores Determinantes Y Propuestas De Intervención*. Ministerio de Educación y Cien-

- cia. https://www4.ujaen.es/~apantoja/mis_libros/gestion_confli_05.pdf
- Platero, L. R. (2014). *Trans*sexualidades: acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Bellaterra.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. *Boletín Oficial del Estado*, 28, 2 de febrero de 2022, 14561-14595. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/dof/spa/pdf>
- Sánchez J. L., & Rizos, R. (1992). Coeducación. *Temas transversales del currículum 2*, Sevilla, Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia, 47-68. educagenero.org/Recursos/mcpri_coeducacion.pdf
- Subirats, M. (2017). *Coeducación*, apuesta por la libertad. Octaedro.
- Subirats, M., & Tomé, A. (2007). *Balones Fuera. Reconstruir los espacios desde la coeducación*. Octaedro.
- Szöke, A. (2018). Autónomo, pero no abandonado a su suerte. El apoyo de la actividad autónoma en la escuela infantil 0-3. La pedagogía Pikler-Lóczy de Educación Infantil, Monográfico/Tema del mes. RELAdEI. *Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, 5(3), 41-46. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4931>
- Torío, S. (2018). La educación Parental desde el enfoque de la Parentalidad Positiva. Modalidades y recursos en la etapa de Educación Infantil. Educación infantil y familia, Monográfico/Tema del mes. RELAdEI. *Revista latinoamericana de educación infantil*, 7(2-3), 19-39. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/5194>
- UNESCO (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pfo000245656_spa
- Urbano, A., Iglesias, M. T., & García, V. (2020). De dos a tres: Cambios y necesidades familiares ante el desafío de la paternidad. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1(1), 111-120.

Leon, I., Hermoso-Larzabal, E., Gamito, R. y Vizcarra, M.T. (2024). El derecho a Coeducar desde los 0 años: Plan Director Coeducativo (2023-2030) de la Red Municipal de Escuelas Infantiles de Vitoria-Gasteiz. RELAdEI-Revista Latinoamericana de Educación Infantil, 13 (1), 55-67. Disponible en <http://www.reladei.com>



Irati Leon Hernandez
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)
País Vasco
irati.leon@ehu.eus

Doctorada desde 2021 en Ciencias de la Educación, máster en Psicodidáctica y grado en Educación Infantil. Título de la tesis: Transfeminismotik erkarriak Haur Hezkuntzara: eskola eta identitateari buruzko kasu azterketak neoliberalismo garaian. Actualmente es docente adjunta en la Facultad de Educación y Deporte de Vitoria-Gasteiz (UPV/EHU) y sus trabajos de investigación se centran en la etapa 0-3, la diversidad y las pedagogías (trans)feministas, inmersa en la investigación de las formas de ser y hacer. Investiga junto con el grupo consolidado del Gobierno Vasco IkHezi (Investigación Educativa). Actualmente es parte de un proyecto sobre la coeducación en la red de escuelas infantiles municipales de Vitoria/Gasteiz.



Eider Hermoso Larzabal
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)
País Vasco
eider.hermoso@ehu.eus

Eider Hermoso Larzabal es profesora en la Universidad del País Vasco en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar desde el año 2019. Sus líneas de investigación son, el género, las identidades, la formación del profesorado, la formación universitaria y la coeducación. Actualmente es parte de un proyecto sobre la coeducación en la red de escuelas infantiles municipales de Vitoria/Gasteiz.



Rakel Gamito Gomez
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)
País Vasco
rakel.gamito@ehu.eus

Doctora en Ciencias de la Educación, Master en Psicodidáctica y Graduada en Educación Infantil. Título de la tesis: Adin txikikoen Interneten erabilera-ohiturei eta arriskuei buruzko kasu azterketa bat. Pertzepzioetik kontzientzia piztera. Actualmente, profesora en la Facultad de Educación y Deporte de la Universidad del País Vasco (UPV / EHU), en el departamento de Didáctica y Organización Escolar. Habitualmente imparte la asignatura Tecnologías de la Información y la Comunicación y participa en un posgrado online sobre TIC y Educación. Investigadora del grupo consolidado del Gobierno Vasco IkHezi (Investigación Educativa). Principales líneas de trabajo: tecnología educativa, competencia digital, formación docente y Aprendizaje-Servicio.



Maria Teresa Vizcarra Morales
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)
País Vasco
mariate.bizkarra@ehu.eus

Licenciada en Educación Física y Doctora en Ciencias de la Educación. Ha sido profesora de Educación Física en Educación Secundaria en el Gobierno Vasco (instituto Koldo Mitxelena). Es investigadora Principal del grupo de investigación consolidado IkHezi y profesora del Departamento de didáctica de la expresión musical, plástica y corporal en la Facultad de Educación y Deporte de la UPV/EHU, en Vitoria-Gasteiz. Sus trabajos de investigación han estado ligados a los estudios de género, deporte escolar, expresión corporal y dramatización y actuaciones pedagógicas. Es Responsable del programa de doctorado en Psicodidáctica y ha ocupado diferentes puestos de gestión, entre ellos fue directora durante más de 6 años de la anterior Escuela de Magisterio de Vitoria-Gasteiz.